

ДО ПИТАННЯ ПРО ВІДБІР ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЮ ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ В ІНОЗЕМНІЙ АУДИТОРІЇ

Ільїна Л.Е., канд. філол. наук; Чуйкова Г.П. (Харків)

Стаття присвячена актуальним проблемам вивчення художнього тексту в іноземній аудиторії. У ній розглядаються питання, пов'язані з добором та адекватним сприйняттям літературних творів.

Ключові слова: інтерпретація художнього тексту, лінгвостилістичний аналіз, фонові знання.

Статья посвящена актуальным проблемам изучения художественного текста в иностранной аудитории. В ней рассматриваются вопросы, связанные с отбором и адекватным пониманием литературных произведений.

Ключевые слова: интерпретация художественного текста, лингвостилистический анализ, фоновые знания.

The article deals with the actual problems connected with the analysis of the literature text among foreign students. Problems related to the selection of the literature text and its interpretation are considered.

Key words: interpretation, linguistic-cultural analysis, cultural background.

Робота з художнім текстом в іноземній аудиторії відкриває великі *перспективи* для глибокого та всебічного вивчення мови і є найбільш ефективним засобом формування лінгвістичної й комунікативної компетенцій.

Художній твір – явище багатопланове і багаторівневе, тому його можна розглядати з різних позицій: літературознавчої, лінгвістичної, психологічної, культурологічної тощо. О.Д. Митрофанова вважає, що “процес вивчення мови повинен спиратися на розгляд і включення в навчальний процес найбільш значущих і таких, що викликають максимальний інтерес іноземних учнів, фактів та явищ культури для того, щоб знання мови сприяло міжкультурній комунікації, діалогу культур” [5: 40]. Зрозуміло, що цим вимогам максимально відповідає робота з художнім текстом, мовностилістичний аналіз якого дозволяє говорити про ідейно-художній зміст твору, лінгвокраїнознавчий і культурологічний компонент тексту, а це, у свою чергу, сприяє формуванню лінгвістичної, мовленнєвої, лінгвокраїнознавчої та комунікативної компетенцій.

Насамперед потрібно визначити, під яким кутом зору буде аналізуватися художній текст, а це залежить від цілей і завдань, які ставить перед собою й учнями викладач. Вибираючи для вивчення той або інший літературний твір, важливо передбачити, наскільки він буде цікавий, інформативно значущий, адекватно зрозумілий іноземній аудиторії. Варто також урахувувати його місце в загальній системі досліджуваних художніх творів.

Метою цієї статті є розгляд питань, пов'язаних з відбором та інтерпретацією художнього тексту в іншомовній аудиторії. Незважаючи на те, що ця проблема відома давно, дотепер немає визначеного підходу до її вирішення. Цим і зумовлена *актуальність* даної теми.

В останні роки вчені пропонують вирішувати проблему відбору художніх текстів на користь творів, що викликають труднощі рецепції в силу своєї національно-культурної специфіки, недоступної розумінню іноземців без системної цілеспрямованої роботи (Кулібіна Н.В., Мамонтов А.С., Морослін П.В. та ін.). Це підтверджують також дані психолінгвістів, які зазначають, що важливе значення в процесі навчання іноземної мови (наприклад, російської) мають суб'єктивні фактори, які впливають на формування мовленнєвих навичок. Ці фактори можна поділити на психологічні й фізіологічні. До психологічних факторів належать, насамперед, мотивація й сприятливе психологічне тло, що стимулює інтерес до російської мови. Відсутність же новизни й труднощів викликає втрату інтересу до предмета вивчення. Латинське прислів'я говорить: "Хто не йде вперед, той іде назад".

Крім того, завдання, пов'язані з інтелектуальним, смисловим змістом, стимулюють розумову активність тих, хто навчається. "Розумова активність сприяє кращому запам'ятовуванню, формуванню міцних навичок у досліджуваній мові" [7:563]. Велике значення в процесі навчання відіграє емоційний апарат учнів. Залучення емоцій при формуванні навичок дає кращий ефект. Такі психологи, як С.Л. Рубінштейн, Г. Еббінгауз, відзначають організаторську роль емоцій. Практика показує, що стимулювання емоцій під час навчання підвищує розумову діяльність та активність тих, хто навчається.

Безумовно, відбір художніх творів та їх інтерпретація є першочерговими завданнями. Вирішення цих завдань безпосередньо пов'язане з рівнем мовної підготовки й загальним рівнем інтелектуального розвитку учнів. Як правило, загальний рівень розвитку студентів, які приходять на I курс, та їх знання російської мови середні (а іноді й нижче за середні). Це істотно ускладнює роботу викладача в іноземній аудиторії. Однак, якщо починати аналіз художнього тексту з першого курсу (читати невеликі за обсягом і нескладні за змістом тексти, наприклад, казки й міфи), то поступово у студента сформуються необхідні вміння й навички, з'явиться мовне чуття, інтуїція й уміння бути уважним, вдумливим читачем, а тому з'явиться й мотивація до читання. Хоча необхідно підкреслити, що робота, наприклад, з казками при всій їх змістовній доступності, нерідко викликає труднощі через їх особливу мовну оформленість (велика кількість застарілих і просторічних слів та словосполучень; використання синтаксичних конструкцій і фразеологічних зворотів, характерних для казки; використання емоційно забарвленої лексики, прислів'їв, приказок, різних тропів). Що стосується принципів відбору текстів літературних творів для вивчення в іноземній аудиторії, то вони такі: інформативність (характер інформації тексту повинен відповідати цільовим настановам навчання), цікавість, проблемність, адекватність темі за змістом і формою [8].

Які ж літературні твори відповідають зазначеним вимогам? Здається, що однозначної відповіді на це питання немає. Завжди варто орієнтуватися на конкретну групу учнів, її потенційні можливості, загальний рівень інтелектуального розвитку. У той же час у читанні й аналізі художніх текстів повинна бути певна система. На нашу думку, відбір художніх текстів за тематичним принципом найбільш точно відповідає дидактичним вимогам навчання. При цьому у викладача повинно бути в запасі кілька текстів із заданої теми, щоб він мав можливість вибору. Так, тема "Сімейні стосунки" може розглядатися на прикладі творів Ю. Трифонова "Обмін", А. Алексіна "Неправда", Л. Улицької "Бідні родичі", О. Пушкіна "Станційний доглядач", роману Л. Толстого "Анна Кареніна" (у

скороченні), а також оповідань А. Чехова, В. Токаревої, Л. Петрушевської та ін. Ці твори необхідно розподілити за курсами (II–V) згідно з принципом «від простого до складного», тобто спочатку пропонуються для читання й обговорення нескладні для сприйняття й розуміння художні тексти, у яких учні без особливих зусиль визначають тематику творів, знаходять художні засоби зображення, аналізують форму й семантику слова, виконують різні мовні завдання. Саме на таких текстах відпрацьовуються й виробляються необхідні надалі прийоми аналізу тексту: різні способи семантизації слова, вивчення синтаксичної організації висловлення, стилістичних особливостей будови тексту, різні характеристики персонажів і мотиви їх поведінки, узагальнення прочитаного й аргументація своєї точки зору.

Для більшості іноземних учнів особливо складним є мовностилістичний аналіз тексту, порівняльна характеристика героїв твору, установлення причинно-наслідкових зв'язків, обґрунтування висновку, тобто в остаточному підсумку, добування імпліцитної інформації. Часто у відповідях іноземців відсутні логіка, уміння аналізувати, зіставляти, абстрактно мислити. Причому ці навички, як правило, не сформовані в них рідною мовою.

Наступною найважливішою проблемою роботи з художнім текстом є адекватність розуміння тексту інофоном. Що таке “адекватне розуміння художнього тексту”? Чи існує “еталон” адекватності? У цьому питанні також немає єдиної думки. Ряд методистів дотримується тієї точки зору, що адекватне розуміння літературного твору відбувається тоді, коли це збігається із задумом автора, тобто з тим, що він хотів сказати. Але звідки ми знаємо, що він хотів сказати?

Відповідно до іншої позиції важливим є не те, що хотів сказати автор, а що він сказав: “Еталон розуміння художнього твору як відповідність авторському задуму не витримує критики (через неможливість його встановлення)” [3: 143]. Крім того, багато дослідників указують на те, що авторська інтерпретація художнього твору (авторський особистісний зміст) – це лише одна з багатьох можливих: автор не має “копірайта” на тлумачення власного твору. Отже, саме засоби мовного вираження художнього твору, внутрішньотекстові зв'язки можуть дати читачеві більш-менш об'єктивну опору в процесі сприйняття літературного твору. Рефлексія (у т.ч. й мовна), що є основним механізмом читання художньої літератури, виникає й розвивається не самотійно, а досить чітко мотивується й спрямовується “пунктиром, залишеним автором” [1:15]. У цьому розумінні діяльність читача характеризується як “мотивована самотійність” (термін Є.І. Пассова), і мотивує її сам художній текст. Ми дотримуємося саме такої точки зору.

Н.В. Кулібіна вважає, що іноземний читач повинен орієнтуватися на інваріант сучасного сприйняття художнього тексту читачами-носіями мови. Цей інваріант реконструюється в процесі роботи над текстом твору на основі осмислення мовних засобів його вираження [4].

Відомо, що розуміння художнього тексту є складною процесуально-результативною діяльністю, що містить у собі автора – авторську проекцію тексту – реципієнта – проекцію тексту реципієнтом. Адекватність розуміння тексту означає, що проекція реципієнта наближається до авторської, що він розуміє, що сказав автор, використовуючи певні мовні засоби.

Розглядаючи текст як об'єкт навчання, важливо враховувати взаємозв'язок таких його аспектів, як формально-граматична будова, семантична організація та комунікативна функція. Існує тісний зв'язок між освоєнням структурно-граматичних особливостей

тексту, усвідомленням його загальнокультурного тезауруса й комунікативних особливостей його організації, тобто мовностилістичний аналіз тексту – це засіб його адекватного розуміння.

Для інтерпретації художнього тексту необхідно набути навичок і умінь розуміння всіх рівнів смислового змісту на основі мовних структур тексту й формування здатності не стільки переказати сюжет, скільки виявити й оцінити основний зміст твору.

Кожний художній текст містить інформацію про культуру суспільства, у якому він створений і використовується. Тому можна говорити про фактори, що визначають соціокультурну інформативність тексту для читача-іноземця, який вивчає російську мову. Це, насамперед, наявність в адресата необхідних фонових знань для розуміння смислової організації тексту, співвіднесення його фонових знань з інформацією, що міститься в тексті, а також достатність фонових знань для вилучення імпліцитної інформації. При цьому викладач повинен ураховувати характер фонових знань учнів, що визначається належністю людини до однієї з культур, пов'язаних зі світовими релігіями, або належністю до культури, заснованої на етнічному релігійному культі. Є.М. Верещагін і В.Г. Костомаров виділяють такі типи фонових знань: загальнолюдські, регіональні й країнознавчі [2: 210]. Інші вчені додають соціальні й професійні фонові знання [6]. Досвід роботи з іноземними студентами показує, що вони практично незнайомі з історією, географією, культурою країни досліджуваної мови (російської). Тому важливого значення під час роботи з художнім текстом набувають різні види коментарю: історичний, лінгвістичний, культурологічний.

Якщо під час вивчення тієї або іншої теми соціокультурного характеру викладач звертається до великих творів (роман, п'єса, повість), то методично доцільним є поділ тексту на композиційні частини. Такий підхід допомагає простежити використання художніх засобів і прийомів зображення на різних етапах розвитку сюжету, характер вияву прихованих смислів твору. Працюючи з великим художнім твором, необхідно визначити, яка сюжетна лінія буде обрана для аналізу (оскільки неможливо в рамках навчального часу розглянути всі лінії), наскільки глибоко й всебічно треба її вивчати, тобто необхідно встановити «межі» аналізу. Тут треба знайти якусь «золоту середину», тобто, з одного боку, не втратити глибину ідеї, не подати її в усіченому вигляді, щоб не склалося поверхневого перекошеного враження про твір, а з іншого – не намагатися «осягнути неосяжне», пам'ятаючи, що метою навчання є мова, а не літературознавство. Безумовно, можна брати для читання невеликі, не дуже складні для розуміння оповідання, наприклад, В. Токаревої, А. Алексіна, Ю. Трифонова та інших авторів протягом усього курсу навчання. Але в такому випадку в студентів не буде правильного уявлення адекватного уявленню носія мови про культуру, ментальність народу, події та персонажі російської історії, не можна буде розмірковувати про наступність тем, стануть незрозумілими твори багатьох сучасних авторів, не можна буде говорити про інтертекстуальність, на якій побудовано величезний шар сучасної нетрадиційної літератури (Т. Толста, Л. Петрушевська, В. Пелевін і т.д.).

Таким чином, при формуванні мовної і мовленнєвої компетенції студентів, які вивчають російську мову як іноземну, на нашу думку, першочерговою є робота з художнім текстом, що має потужний культурологічний потенціал, а тому є основною одиницею, пов'язаною із процесами сприйняття, розуміння та інтерпретації.

Текст є не тільки феноменом культури, але й феноменом спілкування. Відтворюваність тексту пов'язана з його розумінням, семантичною адекватністю. Тільки завдяки розумінню текст відіграє важливу роль у спілкуванні й навчанні спілкування.

Адекватне сприйняття будь-якого тексту ґрунтується на двох факторах: на розумінні лінгвістично оформленої частини повідомлення (змісту) і на розумінні лінгвістично не оформленої частини повідомлення (смислу). У першому випадку необхідним є знання мови, якою дається повідомлення, у другому – знання читачем певних відомостей: історичних, культурних, побутових тощо.

Художній текст створює мовну компетенцію, є джерелом інформації, що формує фонові знання. Лінгвокультурологічне коментування художнього тексту дає можливість формувати фонові знання учнів. При роботі з художнім твором відбувається декодування семантики тексту, культури й фонових знань, глибини психологічних та етичних мотивів, які в результаті приводять до концептуального розуміння тексту або варіантів розуміння.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмус В.Ф. Чтение как труд и творчество // Вопросы литературы. – 1961. – № 2. – С. 14-20.
2. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Рус. яз., 1976. – 248 с.
3. Кулибина Н.В. Проблема адекватности восприятия художественного текста читателем-инофоном: требование лингводидактики и психолингвистические предпосылки // Текст: проблемы и перспективы. Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – С. 143-145.
4. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке? Художественный текст при изучении русского языка как иностранного. – СПб: Златоуст, 2001. – 230 с.
5. Митрофанова О.Д. Русский язык как иностранный: традиции, новаторство, творчество // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: Учеб. монография / Под общ. ред. С.А. Хаврониной, Т.И. Балыхиной. – М.: Изд-во РУДН, 2002. – С. 34-41.
6. Панина А.Ф. Текст: его единицы и глобальные категории. – М.: Флинта, 2002. – 145 с.
7. Розанова С.П. Алгоритм научения иностранцев русскому языку // Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. «Мотинские чтения». – Ч.2. – М.: Изд-во РУДН, 2005. – С. 556-565.
8. Рутт Т.Е. Обучение русских студентов-филологов навыкам работы с художественным текстом в иноязычной аудитории // Текст: проблемы и перспективы: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – С. 252-253.